

بررسی مقایسه ای عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در آموزش و پرورش استان گیلان

محمد دوستار^۱، سلیمان کابینی مقدم^۲*

(۱) دکتری مدیریت رفتار سازمانی و عضو هیأت علمی دانشگاه پیام نور استان گیلان، ایران
(۲) کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی، معاون اداره آموزش و پرورش استثنایی استان گیلان، ایران

* نویسنده مسئول: Kabinia@yahoo.com

تاریخ دریافت مقاله ۹۰/۳/۳۰ تاریخ آغاز بررسی مقاله ۹۰/۴/۹ تاریخ پذیرش مقاله ۹۰/۸/۲۰

چکیده

تحقیق حاضر با هدف مقایسه عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در آموزش و پرورش استان گیلان انجام شد. روش تحقیق توصیفی، از نوع علی-مقایسه ای بود. جامعه آماری این پژوهش را ۲۷۶۳ از معلمان حق التدریس و ۱۹۰۷۵ نفر از معلمان رسمی تشکیل می دهند که در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹ در مدارس شهرستان ها و مناطق آموزش و پرورش استان گیلان مشغول به کار بودند. در انتخاب نمونه مورد مطالعه از روش نمونه گیری خوشه ای و تصادفی طبقه ای استفاده شد که با استفاده از فرمول مورگان تعداد معلمان حق التدریس ۱۲۱ نفر و معلمان رسمی نیز ۲۵۷ بوده است. به منظور گردآوری داده های مورد نظر از پرسشنامه محقق ساخته با ۵۸ سؤال در طیف ۶ درجه ای لیکرت استفاده شد. پایایی ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۸۲ صدم محاسبه شد. برای تجزیه و تحلیل آماری در سطح استنباطی از آزمون t با دو نمونه مستقل استفاده شد. نتایج حاصل از آزمون آماری نشان داد که در سطح خطای ۵ درصد در خصوص فرضیه های اول (امور آموزشی)، دوم (فنون کلاسداری)، سوم (امور پرورشی)، هفتم (همکاری با عوامل اجرایی مدرسه) و هشتم (شرکت در جلسات) بین دو گروه از معلمان حق التدریس و رسمی تفاوت معنی داری وجود داشت. اما در مورد فرضیه های چهارم (رسیدگی به وضعیت تحصیلی)، پنجم (ارزشیابی و امتحانات) و ششم (بهداشت جسمی- روانی دانش آموزان) بین دو گروه از معلمان مورد مطالعه تفاوت معنی داری وجود نداشت. همچنین بر اساس نتایج فرضیه نهم تحقیق می توان گفت که بین میانگین نمرات کلاسی دانش آموزان معلمان حق التدریس با معلمان رسمی تفاوت معنی داری وجود داشت به طوری نمرات دانش آموزان دارای معلمان رسمی بالاتر از معلمان حق التدریس بود.

کلید واژه گان: عملکرد تحصیلی، معلمان رسمی، معلمان حق التدریس.

مقدمه

کمتر کسی یافت می شود که در مورد ضرورت و لزوم وجود ارزیابی عملکرد^۲ در سازمان تردید داشته باشد. اما اثربخشی نظام ارزیابی از جمله مسایلی است که مورد توجه صاحب نظران مدیریت بوده است (پارسائیان و اعرابی، ۱۳۸۹، ص ۲۰۰). در نظریه های نوین مدیریت، ارزیابی عملکرد وسیله ای جهت تحقق اهداف و راهبردهای

تغییرات در اقتصاد جهانی و در کنار آن مدیریت منابع انسانی^۱، بسیاری از چالش های موجود را برجسته نموده است. در واقع سنگ زیربنای هر سازمان نیروی انسانی است و منابع انسانی مهم ترین نیروی محرکه سازمان ها می باشد (صادقی، ۱۳۸۸، ص ۲۴). امروزه

^۲- Performance Evaluation

^۱- Human Resource Management

نخواهد بود. گلدن^۳ (۲۰۰۸) معتقد است که رفتار، منش و شخصیت معلم است که عمیق ترین تأثیرات مستقیم و غیرمستقیم را بر دانش آموزان به جای می گذارد و ارزش ها را نهادینه می کند. تنها معلم است که می تواند با آگاهی، هوشیاری و زیرکی حرفه ای، ظرفیت های دانش آموزان را شناسایی و آنان را متبلور سازد (آگوا، ۲۰۰۴، ص ۲۷۰). نخستین قدم معلم این است که بداند شاگرد در وضع موجود تا چه حدی معلومات دارد. آنگاه آموزش خود را از همان پایه آغاز نماید. طبیعی است که هر شاگرد نخستین موضوع های ساده را می آموزد و رفته رفته می تواند موضوع های دشوارتر را نیز فراگیرد. یک معلم خوب، هم تجربه ها و هم آموخته های گذشته شاگرد و هم در شرایط گوناگون، میزان عرضه مطالب به آنها را مورد توجه قرار می دهد (فلاندرز^۴، ۱۹۷۳، ص ۶۶).

اجیرو^۵ (۲۰۰۴) معتقد است برای این که یادگیری با معنا باشد باید نوعی «رابطه میان فردی» بین معلم و شاگرد به وجود آید نخستین گام در این راه صحت و اصالت رفتار است. معلمی که این گام را بردارد باید نقش سستی معلمی و «ماسک» آن را کنار بگذارد و به صورت یک انسان واقعی و صمیمی با شاگردانش رفتار کند. در برابر ابراز احساسات و عواطف خود صداقت داشته باشد و چیزی را از آن پنهان نسازد و همچنین خواسته ها و امیال خود را بر آنان تحمیل نکند. والکر^۶ (۲۰۰۵) در مطالعات خود پیرامون مقایسه کارایی معلمان رسمی و موقت بیان می کند که نمرات دانش آموزان کلاس های هر دو گروه از معلمان در سطح یکسانی قرار دارد.

سازمان محسوب می شود و هدف اصلی آن افزایش حیطه توانایی ها و شایستگی های کارکنان سازمانی از یک سو و از سوی دیگر رشد و پرورش سازمان های کارآمد و اثربخش است (اسمیت^۱، ۲۰۰۷، ص ۲۸). با توجه به رشد سریع دانش و اطلاعات و افزایش حیطه دانش بشری و نیز تغییرات بسیار گسترده محیطی و سازمانی و در پی آن تغییر نیازهای آنان به نظر می رسد سازمان هایی ثبات و دوام خود را در محیط حفظ می کنند که بتوانند از سیستم ارزیابی عملکرد پویا و نیرومند در سازمان استفاده کنند تا زمینه ارتقای حیطه شایستگی ها و توانایی های کارکنان سازمان را فراهم آورند (سرمدی و صیف، ۱۳۸۷، ص ۱۲۴). ارزیابی عملکرد تنها ابزار مؤثر در استفاده مطلوب از ظرفیت های منابع انسانی نخواهد بود مگر اینکه عملکرد افراد به طور مستمر با استفاده از طرح های بهبود و توسعه مهارت های نیروی انسانی و با به کارگیری ابزارهای برنامه ریزی، سازماندهی، انگیزش و کنترل در ارتباط نزدیک و تنگاتنگ با فرهنگ و نظام ارزشی موجود جوامع تحت مدیریت و رهبری قرار گیرد (قربانی و همکاران، ۱۳۸۱، ص ۲۶).

در سازمان های آموزشی نیز با توجه به حساسیت و زیربنایی بودن آن، بحث ارزیابی عملکرد کارکنان از اهمیت ویژه ای برخوردار است. به طوری که هر ساله عملکرد کارکنان و معلمان بر اساس کاربردگ های خاصی مورد سنجش و مقایسه قرار می گیرد (چندلر^۲، ۲۰۱۰، ص ۱۲۴). اغلب دانشمندان مسایل تربیتی بر این نظرند که معلمان مهم ترین عوامل مؤثر در جریان تعلیم و تربیت هستند. بنابراین هر تلاشی که اصلاح فرآیند آموزش و پرورش را مدنظر داشته باشد، بی نیاز از توجه معلمان

3- Golden

4- Gay

5- Flanders

6- Ejiro

7- Walker

1- Smith

2- Chendler

واجارگاه (۱۳۸۶) اظهار می کند معلمان بایستی با یکدیگر تشریک مساعی کنند، تا جایی که امکان دارد با مساعدت همکاران به تهیه مواد تدریس و یادگیری بپردازند تا باعث ایجاد یک حس مالکیت مشارکتی در منابع گردد. اثربخشی منابعی که توسط چند معلم تهیه می شود، به مراتب بالاتر از آن منابعی است که به تنهایی نسبت به تهیه آن اقدام می کند.

گای^۴ (۱۹۹۲) معتقد است برای این که درس معلم موفقیت آمیز باشد نخستین کاری را که باید انجام داد پی بردن به ساخت شناختی یادگیرندگان^۵ است. معلمی که از میزان معلومات شاگردانش بی اطلاع باشد نمی تواند درسی مؤثر و ثمربخش ارائه دهد. معلم برای این منظور به وسیله آزمون هایی، معلومات و سوابق تحصیلی شاگردانش را قبلاً تعیین کرده و پس از آگاهی از میزان معلومات شاگردانش باید قبل از آغاز درس جدید از پیش سازمان دهنده نیز بهره گیرد. شعبانی (۱۳۸۷) توصیه می کند که معلمان باید اهمیت نمرات و امتیازات را در نظر داشته باشند. اولین چیزی که دانش آموزان به دنبال آن هستند، نمره ای است که معلم پای ورقه آنها می گذارد و این حداکثر تأثیر را در ایجاد واکنش از طرف دانش آموزان بر جای خواهد گذاشت. در صورتی که آنها نمره بالایی را گرفته باشند، احتمالاً بقیه نظرات نوشته شده معلم را خواهند خواند و اگر نمراتشان پایین باشد، آنقدر دلسرد و مأیوس می شوند که اصلاً رغبتی به خواندن نظرات معلم نخواهند داشت. بهتر است معلمان در ابتدا فقط نظرات خود را در مورد چگونگی عملکرد دانش آموزان بر روی ورقه آنها بنویسند و دادن نمره را به مراحل بعدی موکول نمایند.

روزنشین و فیورست^۱ (۱۹۸۶) یکی از توانایی های لازم و اساسی برای معلم موفق، آگاهی هوشیارانه از جریان کلاس و وضعیت تحصیلی دانش آموزان است. در این صورت معلم می تواند هنگامی که بچه ها در کار خود با مشکل رو به رو می شوند یا درگیر برخی اعمال نادرست می شوند سریع متوجه شود. شالمان^۲ (۱۹۹۴) می گوید وضعیت جسمی و روحی معلم نیز به مانند وضعیت جسمی و روحی دانش آموزان اهمیت دارد. مواردی از قبیل سلامتی و بیماری، اتفاقات بیرون از مدرسه، حالت های احساسی و ... بر روی معلم تأثیر می گذارند. اما از معلم انتظار می رود که در مقایسه با دانش آموز حداقل از خود خویشتن داری و تحمل بیشتری نشان دهد، به طوری که دانش آموزان حداقل از حال نامساعد او چندان مطلع نگردند تا بدین صورت بر روی تدریس او تأثیر منفی نگذارد. پینار^۳ (۱۹۹۶) نیز معتقد است که معلم موفق، طراح درس، کارگزار آموزش و همچنین ارزیاب میزان یادگیری شاگردان است. معلم به عنوان کارگزار آموزش وظیفه طرح، زمینه سازی، گزینش و نظارت در تنظیم رویدادهای برونی را دارد. واثقی و داداش زاده (۱۳۷۸) بیان می کند معیار برتری و خوب بودن شاگردان، تنها در جهات درسی نیست، بلکه مسایل اخلاقی نیز اهمیت دارد. تعلیم، همواره با تربیت ارزش می یابد، بنابراین معلم نباید به زرنگی شاگردان اصالت بدهد و تنها به خاطر درس خواندن و زرنگی، آنها را تشویق کند. چه بسا شاگردی که از نظر درسی ضعیف است، ولی از امتیازات اخلاقی خوبی برخوردار است و یا برعکس. معلم باید از امتیازات هر کس، برای رفع نواقص او استفاده کند و در راه تربیت شاگردان بکوشد. فتحی

^۱- Rosenshine & Furst

^۲- Gay

^۳- Pinar

^۴- Auzubel

^۵- Build cognitive learning

با توجه به اهمیت آموزش و پرورش و نوع فعالیت معلمان، توجه به امور تعلیم و تربیت و به ویژه عملکرد معلمان^۱ بر کسی پوشیده نیست. از این رو ضرورت دارد تا عملکرد معلمان و کیفیت کاری آنان مورد مطالعه قرار گیرد. در فرم ارزشیابی عملکرد معلمان شاخص های مختلفی وجود دارد که بهترین ملاک مقایسه عملکرد معلمان محسوب می شود. از جمله این شاخص ها می توان به امور آموزشی^۲، فنون کلاسداری^۳، امور پرورشی^۴، رسیدگی به وضعیت تحصیلی دانش آموزان^۵، ارزشیابی و امتحانات^۶، امور بهداشت جسمی و روانی^۷، همکاری با عوامل اجرایی مدرسه^۸ و شرکت در جلسات و گردهمایی ها^۹ اشاره کرد.

در واقع می توان اذعان نمود که در فرم مذکور کلیه فعالیت ها و ویژگی های رفتاری و عملکردی معلمان مشاهده می شود و مقایسه آنان بر همین اساس، پیامدها و اظهارنظرهای گوناگونی را به دنبال داشته است. به عنوان مثال یافته های تحقیق انتظامی (۱۳۸۸) نشان می دهد که تفاوت معنی داری بین میزان کارآیی دوره ها و جلسات ضمن خدمت معلمان رسمی و غیررسمی وجود ندارد. در پژوهش دیگری که توسط اترون (۱۳۸۲) انجام گرفته است تفاوت معنی داری بین عملکرد معلمان جذب شده از نهضت با سایر معلمان دیده می شود در حالی که یافته های پژوهش صادقی (۱۳۸۸) حاکی از آن است که تفاوتی بین عملکرد معلمان فارغ التحصیل از تربیت معلم با سایر معلمان وجود ندارد. نتایج چندین تحقیق دیگر

(که در زیر به چند نمونه از آن ها اشاره کوتاهی شده است) نیز گویای این نکته است که با ارزیابی عملکرد معلمان می توان به نتایج ارزشمندی دست یافت و بر همین اساس تصمیمات مقتضی را برای بهبود وضعیت جاری اتخاذ نمود. قائمی (۱۳۸۷) با انجام پژوهشی با عنوان «بررسی کارآیی سرباز معلمان در مقایسه با معلمان رسمی دیپلمه دوره ابتدایی استان مرکزی» به این نتیجه رسید که موفقیت آموزشی سرباز معلمان در برخی از دروس پایه های اول تا پنجم نسبت به معلمان رسمی مشهود است. دردمندی (۱۳۸۵) ضمن انجام پژوهشی با عنوان «مقایسه اثربخشی فعالیت های دبیران حق التدریس با دبیران رسمی در مدارس متوسطه و راهنمایی شهر سلماس» به این نتیجه رسید که بین دبیران رسمی و حق التدریس دوره راهنمایی در زمینه پرداختن به مشکلات تحصیلی دانش آموزان تفاوت معنی داری وجود ندارد. سیدی تمک (۱۳۸۲) در پژوهش خود عنوان می کند نوع جذب معلمان به صورت حق التدریس، نهضتی یا تربیت معلم در متغیرهایی مانند استفاده از وسایل کمک آموزشی، سازمان مدارس معلمان و فنون کلاسداری تأثیری نداشته است.

تقوایی (۱۳۷۸) تحقیقی با عنوان «مقایسه کارآیی معلمان رسمی با سایر معلمان در استان قم» انجام داده و در بخشی از نتایج آن گزارش می کند که سنجش رفتار شغلی و همکاری معلمان غیررسمی نسبت به معلمان رسمی رضایت بخش تر است. هاشمی (۱۳۷۸) با انجام تحقیقی با عنوان «مقایسه عملکرد معلمان فارغ التحصیل مراکز تربیت معلم با سایر معلمان در منطقه ۱۴ تهران» چنین نتیجه گرفته است که هر دو گروه از معلمان فارغ التحصیل مراکز تربیت معلم و سایر معلمان نسبت به امور بهداشتی دانش آموزان توجه جدی دارند. شاهرخی

1- Performance of Teachers

2- Academic Affairs

3- Classroom Management Techniques

4- Educational Affairs

5- Evaluation of Student

6- Assessment and Examinations

7- Assessment and Examinations

8- Working With School Administrator

9- Meetings and Events

چه تفاوتی با یکدیگر دارد؟ تا با مطالعه و تحلیل نتایج حاصله راهکارهای عملی را در این زمینه ارائه نماید.

فرضیه ها

۱. بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه امور آموزشی تفاوت وجود دارد.
۲. بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه فنون کلاسداری تفاوت وجود دارد.
۳. بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه امور پرورشی تفاوت وجود دارد.
۴. بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه رسیدگی به وضعیت تحصیلی دانش آموزان تفاوت وجود دارد.
۵. بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه ارزشیابی و امتحانات تفاوت وجود دارد.
۶. بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه رسیدگی به امور بهداشت جسمی و روانی دانش آموزان تفاوت وجود دارد.
۷. بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه همکاری با عوامل اجرایی مدرسه تفاوت وجود دارد.
۸. بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه شرکت در جلسات تفاوت وجود دارد.
۹. بین میانگین نمرات دانش آموزان کلاس های دارای معلمان حق التدریس و رسمی تفاوت وجود دارد.

روش تحقیق

این تحقیق از نوع توصیفی و روش آن علی-مقایسه ای بوده است. جامعه آماری این پژوهش را ۲۷۶۳ از معلمان حق التدریس و ۱۹۰۷۵ نفر از معلمان رسمی تشکیل می دادند که در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۱۳۸۹ در مدارس شهرستان و مناطق آموزشی استان گیلان مشغول به کار بودند. جمعیت نمونه تحقیق شامل معلمان حق

(۱۳۶۸) در پژوهشی با عنوان «مقایسه عملکرد فارغ التحصیلان مراکز تربیت معلم در رشته آموزش ابتدایی با سایر معلمان استان تهران» نتیجه گرفت که مسایل پرورشی دانش آموزان از اولویت های کاری معلمان مورد مطالعه بود. ابوحمزه (۱۳۶۷) با انجام پژوهشی تحت عنوان «مقایسه عملکرد دو گروه از معلمان فارغ التحصیل تربیت معلم و حق التدریس تهران» نتیجه گرفت که هر دو گروه از معلمان معتقد به ارزشیابی از آموخته های کلاسی و نیز ارزشیابی مستمر هستند.

شایان ذکر است که معمولاً نوع استخدام معلمان شاغل در آموزش و پرورش به دو صورت حق التدریس و رسمی می باشد. معلمان حق التدریس^۱ به افرادی گفته می شود که داوطلبانه جهت تدریس در دوره های تحصیلی مورد نیاز مدارس مناطق آموزش و پرورش به طور موقت، با رعایت شرایط دستورالعمل مربوطه و از بودجه دولتی توسط ادارات و سازمان های آموزش و پرورش به کار گرفته شده و وزارت آموزش و پرورش در قبال ادامه خدمت و یا تبدیل وضعیت استخدامی آنان به نیروهای رسمی یا پیمانی تعهدی نداشته باشد. معلمان رسمی^۲ نیز به فردی اطلاق می شود که به موجب حکم رسمی در یکی از گروه های جداول حقوق کارکنان دولت (موضوع ماده ۳۰) برای تصدی یکی از پست های سازمانی وزارت آموزش و پرورش و در رشته آموزشی و فرهنگی جهت تدریس در واحدهای آموزشی استخدام شده باشد (مجموعه بخشنامه های اداره کل امور اداری وزارت آموزش و پرورش، ۱۳۸۵، صص ۱۲۲ - ۶). این تحقیق هم به دنبال یافتن پاسخ به این سؤال است که عملکرد معلمان حق التدریس با رسمی

^۱- Tuition Teachers

^۲- Official Teachers

التدریس به تعداد ۱۲۱ نفر و معلمان رسمی نیز به تعداد ۲۵۷ بود. برای تعیین حجم نمونه در این تحقیق از نمونه گیری خوشه ای استفاده شد. بر همین اساس ابتدا استان به ۵ حوزه (مرکز، شرق، شمال غرب، غرب و جنوب) تقسیم شد. سپس از هر یک از حوزه ها تعداد ۱۲ اداره آموزش و پرورش به شیوه تصادفی ساده انتخاب شدند. در ادامه نیز با رعایت سهم حضور، جمعیت نمونه معلمان حق التدریس و رسمی به صورت تصادفی طبقه ای انتخاب شدند.

ابزار: در این تحقیق به منظور گردآوری داده های مورد نیاز از پرسشنامه محقق ساخته با ۵۸ سؤال در طیف ۶ درجه ای لیکرت استفاده شد. گزاره های تشکیل دهنده پرسشنامه، فرضیه های نه گانه شامل؛ امور آموزشی (با ۸

سؤال)، فنون کلاسداری (با ۸ سؤال)، امور پرورشی (با ۹ سؤال)، رسیدگی به وضعیت تحصیلی (با ۷ سؤال)، ارزشیابی و امتحانات (با ۸ سؤال)، امور بهداشت جسمی و روانی (با ۵ سؤال)، همکاری با عوامل اجرایی مدرسه (با ۶ سؤال)، شرکت در جلسات و گردهمایی معلمان (با ۷ سؤال) و میانگین نمره کلاس (با ۱ سؤال) را مورد سنجش و مقایسه قرار می دهد. برای تعیین اعتبار^۱ پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ^۲ استفاده شد که اعتبار محاسبه شده ۸۲ صدم به دست آمد. برای تجزیه و تحلیل نتایج در بخش استنباطی از فرمول آمار استنباطی^۳ استفاده شد.

یافته های تحقیق

فرضیه اول: بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه امور آموزشی تفاوت وجود دارد.

جدول ۱. نتایج حاصل از آزمون t مربوط به مقایسه عملکرد معلمان در زمینه امور آموزشی

شاخصهای آماری معلمان	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون Levene		آزمون t	
				F	سطح معنی داری	t	درجه آزادی
رسمی	۲۵۷	۳۵/۵۴	۳/۸۷۹	۴۸/۴۰۰	۰/۰۰۱	۴/۵۴۳	۱۵۴/۸۷۶
حق التدریس	۱۲۱	۳۲/۴۱	۷/۰۷۹	۴۸/۴۰۰	۰/۰۰۱	۴/۵۴۳	۱۵۴/۸۷۶

نتایج حاصل از جدول بالا نشان می دهد که t محاسبه شده (۴/۵۴۳) در سطح معنی داری ۰/۰۰۱ و با درجه آزادی ۱۵۴/۸۷۶ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض صفر رد و فرض تحقیق تأیید می گردد. لذا با ۹۹٪

اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه امور آموزشی تفاوت معنی داری وجود دارد.

فرضیه دوم: بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه فنون کلاسداری تفاوت وجود دارد.

^۱- Reliability

^۲- Cronbachs Coefficient Alpha (α)

^۳- Independent Samples T Test

جدول ۲. نتایج حاصل از آزمون t مربوط به مقایسه عملکرد معلمان در زمینه فنون کلاسداری

شاخصهای آماری معلمان		تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون Levene		آزمون t	
رسمی	حق التدریس				F	سطح معنی داری	t	درجه آزادی
۲۵۷	۱۲۱	۳۵/۴۶	۶/۳۷۳	۴/۰۲۳	۰/۰۴۶	۲/۵۴۷	۱۷۷/۳۴۰	۰/۰۱۲

و حق التدریس در زمینه فنون کلاسداری تفاوت معنی داری وجود دارد.

فرضیه سوم: بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه امور پرورشی تفاوت وجود دارد.

نتایج حاصل از جدول بالا نشان می دهد که t محاسبه شده (۲/۵۴۷) در سطح معنی داری ۰/۰۱۲ و با درجه آزادی ۱۷۷/۳۴۰ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض صفر رد و فرض تحقیق تأیید می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی

جدول ۳. نتایج حاصل از آزمون t مربوط به مقایسه عملکرد معلمان در زمینه امور پرورشی

شاخصهای آماری معلمان		تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون Levene		آزمون t	
رسمی	حق التدریس				F	سطح معنی داری	t	درجه آزادی
۲۵۷	۱۲۱	۳۸/۵۳	۳/۸۱۸	۱۵/۸۱۲	۰/۰۰۱	۲/۳۱۱	۳۷۵/۱۰۶	۰/۰۲۱

و حق التدریس در زمینه امور پرورشی تفاوت معنی داری وجود دارد.

فرضیه چهارم: بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه رسیدگی به وضعیت تحصیلی دانش آموزان تفاوت وجود دارد.

نتایج حاصل از جدول بالا نشان می دهد که t محاسبه شده (۲/۳۱۱) در سطح معنی داری ۰/۰۲۱ و با درجه آزادی ۳۷۵/۱۰۶ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض صفر رد و فرض تحقیق تأیید می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی

جدول ۴. نتایج حاصل از آزمون t مربوط به مقایسه عملکرد معلمان در زمینه رسیدگی به وضعیت تحصیلی دانش آموزان

شاخصهای آماری معلمان		تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون Levene		آزمون t	
رسمی	حق التدریس				F	سطح معنی داری	t	درجه آزادی
۲۵۷	۱۲۱	۳۲/۱۹	۲/۷۱۳	۰/۹۷۸	۰/۳۲۳	۱/۳۹۲	۳۷۶	۰/۱۶۵

التدریس در زمینه رسیدگی به وضعیت تحصیلی دانش آموزان تفاوت معنی داری وجود ندارد.

فرضیه پنجم: بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه ارزشیابی و امتحانات تفاوت وجود دارد.

نتایج حاصل از جدول بالا نشان می دهد که t محاسبه شده (۱/۳۹۲) در سطح معنی داری ۰/۱۶۵ و با درجه آزادی ۳۷۶ بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض صفر تأیید و فرض تحقیق رد می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق

جدول ۵. نتایج حاصل از آزمون t مربوط به مقایسه عملکرد معلمان در زمینه ارزشیابی و امتحانات دانش آموزان

شاخصهای آماری معلمان	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون Levene		آزمون t		
				F	سطح معنی داری	t	درجه آزادی	سطح معنی داری
رسمی	۲۵۷	۳۶/۹۰	۳/۲۹۱	۰/۵۴۶	۰/۰۴۶	۰/۵۲۸	۲۴۸/۸۲۷	۰/۵۹۸
حق التدریس	۱۲۱	۳۶/۷۲	۳/۰۹۴					

نتایج حاصل از جدول بالا نشان می دهد که t محاسبه شده (۰/۵۲۸) در سطح معنی داری ۰/۵۹۸ و با درجه آزادی ۲۴۸/۸۲۷ بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض صفر تأیید و فرض تحقیق رد می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه ارزشیابی و امتحانات دانش آموزان تفاوت معنی داری وجود ندارد.

فرضیه ششم: بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه رسیدگی به امور بهداشت جسمی و روانی دانش آموزان تفاوت وجود دارد.

جدول ۶. نتایج حاصل از آزمون t مربوط به مقایسه عملکرد معلمان در زمینه رسیدگی به امور بهداشت جسمی و روانی دانش آموزان

شاخصهای آماری معلمان	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون Levene		آزمون t		
				F	سطح معنی داری	t	درجه آزادی	سطح معنی داری
رسمی	۲۵۷	۲۲/۴۵	۲/۸۰۵	۱/۲۰۹	۰/۲۷۲	۱/۷۴۵	۳۷۶	۰/۰۸۲
حق التدریس	۱۲۱	۲۱/۹۲	۲/۶۴۸					

نتایج حاصل از جدول بالا نشان می دهد که t محاسبه شده (۱/۷۴۵) در سطح معنی داری ۰/۰۸۲ و با درجه آزادی ۳۷۶ بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض صفر تأیید و فرض تحقیق رد می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه رسیدگی به امور بهداشت جسمی و روانی دانش آموزان تفاوت معنی داری وجود ندارد.

فرضیه هفتم: بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه همکاری با عوامل اجرایی مدرسه تفاوت وجود دارد.

جدول ۷. نتایج حاصل از آزمون t مربوط به مقایسه عملکرد معلمان در زمینه همکاری با عوامل اجرایی مدرسه

شاخصهای آماری معلمان	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون Levene		آزمون t		
				F	سطح معنی داری	t	درجه آزادی	سطح معنی داری
رسمی	۲۵۷	۲۵/۹۶	۴/۷۹۰	۱۲/۹۴۷	۰/۰۰۱	۲/۴۳۰	۳۵۱/۱۶۳	۰/۰۱۶
حق التدریس	۱۲۱	۲۶/۹۳	۲/۹۳۲					

نتایج حاصل از جدول بالا نشان می دهد که t محاسبه شده (۲/۴۳۰) در سطح معنی داری ۰/۰۱۶ و با درجه آزادی ۳۵۱/۱۶۳ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض صفر رد و فرض تحقیق تأیید می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه همکاری با عوامل اجرایی مدرسه تفاوت معنی داری وجود دارد.

فرضیه هشتم: بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه شرکت در جلسات تفاوت وجود دارد.

جدول ۸. نتایج حاصل از آزمون t مربوط به مقایسه عملکرد معلمان در زمینه شرکت در جلسات و گردهمایی ها

شاخصهای آماری معلمان	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون Levene		آزمون t		
				F	سطح معنی داری	t	درجه آزادی	سطح معنی داری
رسمی	۲۵۷	۲۹/۹۴	۶/۳۴۴	۲۱/۰۰۳	۰/۰۰۱	۲/۴۸۵	۳۷۵/۹۳۱	۰/۰۱۳
حق التدریس	۱۲۱	۳۱/۱۲	۲/۹۳۷					

رسمی و حق التدریس در زمینه شرکت در جلسات و گردهمایی‌ها تفاوت معنی داری وجود دارد. فرضیه نهم: بین میانگین نمرات دانش آموزان کلاس های دارای معلمان حق التدریس و رسمی تفاوت وجود دارد.

نتایج حاصل از جدول بالا نشان می دهد که t محاسبه شده (۲/۴۸۵) در سطح معنی داری ۰/۰۱۳ و با درجه آزادی ۳۷۵/۹۳۱ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض صفر رد و فرض تحقیق تأیید می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان

جدول ۹. نتایج آزمون t مربوط به مقایسه میانگین نمرات دانش آموزان دارای معلمان حق التدریس و رسمی

شاخصهای آماری معلمان	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آزمون Levene		آزمون t	
				F	سطح معنی داری	t	درجه آزادی
رسمی	۲۵۷	۴/۰۵	۰/۷۸۶	۳۴/۸۲۶	۰/۰۰۱	۲/۱۹۸	۱۷۲/۹۶۲
حق التدریس	۱۲۱	۳/۷۹	۱/۱۶۸		۰/۰۲۹		

رسمی و حق التدریس در زمینه امور آموزشی تفاوت معنی داری وجود دارد. در همین رابطه قابل ذکر است که میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی در زمینه امور آموزشی بیشتر از معلمان حق التدریس است. نتایج حاصل از یافته های این آزمون را با احتمال ۹۹٪ اطمینان می توان به جامعه آماری مورد مطالعه تعمیم داد. این یافته با نتیجه پژوهش قائمی (۱۳۸۷) همخوانی ندارد. به نظر می رسد که علت پایین بودن میانگین نمرات عملکرد معلمان حق التدریس نسبت به رسمی در زمینه امور آموزشی این است که معلمان حق التدریس علی رغم آشنایی با مفاهیم نظری و فنون تدریس، به خاطر داشتن تجربه کمتر نمی توانند همانند معلمان رسمی مطالب درسی را به دانش آموزان منتقل نمایند. فلاندرز (۱۹۷۳) تصریح می کند که نخستین قدم معلم این است که بداند شاگرد در وضع موجود تا چه حدی معلومات دارد. آنگاه آموزش خود را از همان پایه آغاز نماید.

نتایج حاصل از جدول بالا نشان می دهد که t محاسبه شده (۲/۱۹۸) در سطح معنی داری ۰/۰۲۹ و با درجه آزادی ۱۷۲/۹۶۲ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض صفر رد و فرض تحقیق تأیید می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین میانگین نمرات دانش آموزان دارای معلمان رسمی و حق التدریس تفاوت معنی داری وجود دارد.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی مقایسه ای عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی آموزش و پرورش استان گیلان در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۸۸ به اجرا درآمد. از آنجایی که این پژوهش از ۹ فرضیه تشکیل شده است نتایج به دست آمده از این بررسی ها به ترتیب به شرح ذیل می باشد:

در فرضیه دوم مطرح شد که بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه امور آموزشی تفاوت وجود دارد. نتایج تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد چون مقدار t محاسبه شده (۲/۵۴۷) در سطح معنی داری ۰/۰۱۲ و با درجه آزادی ۱۷۷ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد،

در فرضیه اول مطرح شد که بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه امور آموزشی تفاوت وجود دارد. نتایج تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که چون مقدار t محاسبه شده (۴/۵۴۳) در سطح معنی داری ۰/۰۰۱ و با درجه آزادی ۱۵۴ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض H_0 رد و فرض H_1 تأیید می گردد. لذا با ۹۹٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان

توان به جامعه آماری مورد مطالعه تعمیم داد. این یافته با نتیجه پژوهش شاهرخی (۱۳۶۸) همخوانی ندارد. به نظر می رسد که عدم وجود تفاوت معنی داری در بین میانگین نمرات عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه امور پرورشی این است که هر دو گروه از معلمان به اهمیت امور پرورشی آگاهی کافی دارند و به همین علت نیز به این مسئله توجه جدی داشتند. واتقی و داداش زاده (۱۳۷۸) بیان می کند معیار برتری و خوب بودن شاگردان، تنها در جهات درسی نیست، بلکه مسائل اخلاقی نیز اهمیت دارد.

در فرضیه چهارم مطرح شد که بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه رسیدگی به وضعیت تحصیلی دانش آموزان تفاوت وجود دارد. نتایج تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که چون مقدار t محاسبه شده (۱/۳۹۲) در سطح معنی داری ۰/۱۶۵ و با درجه آزادی ۳۷۶ بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض H_0 تأیید و فرض H_1 رد می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه رسیدگی به وضعیت تحصیلی دانش آموزان تفاوت معنی داری وجود ندارد. در همین رابطه قابل ذکر است که میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی در زمینه رسیدگی به وضعیت تحصیلی دانش آموزان اندکی بیشتر از معلمان حق التدریس است. نتایج حاصل از یافته های این آزمون را با احتمال ۹۵٪ اطمینان می توان به جامعه آماری مورد مطالعه تعمیم داد. این یافته با نتیجه پژوهش دردمندی (۱۳۸۵) هماهنگ است. ممکن است علت بالا بودن میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی نسبت به حق التدریس در زمینه رسیدگی به وضعیت تحصیلی دانش آموزان این است که معلمان رسمی به خاطر شناخت بیشتر پیرامون علل مشکلات

بنابراین فرض H_0 رد و فرض H_1 تأیید می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه فنون کلاسداری تفاوت معنی داری وجود دارد. در همین رابطه قابل ذکر است که میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی در زمینه فنون کلاسداری بیشتر از معلمان حق التدریس است. نتایج حاصل از یافته های این آزمون را با احتمال ۹۵٪ اطمینان می توان به جامعه آماری مورد مطالعه تعمیم داد. این یافته با نتیجه پژوهش سیدی تمک (۱۳۸۲) همخوانی ندارد. احتمالاً علت پایین بودن میانگین نمرات عملکرد معلمان حق التدریس نسبت به رسمی ها در زمینه فنون کلاسداری این است که معلمان حق التدریس علی رغم آشنایی با مفاهیم نظری فرایند یاددهی-یادگیری، به خاطر تجربه کم آنان نمی توانند همانند معلمان رسمی مدیریت و فنون کلاسداری را پیاده کنند. اجیرو (۲۰۰۴) معتقد است برای اینکه یادگیری با معنا باشد باید نوعی «رابطه میان فردی» بین معلم و شاگرد به وجود آید نخستین گام در این راه صحت و اصالت رفتار است.

در فرضیه سوم مطرح شد که بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه امور پرورشی تفاوت وجود دارد. نتایج تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که چون مقدار t محاسبه شده (۲/۳۱۱) در سطح معنی داری ۰/۰۲۱ و با درجه آزادی ۳۷۵ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض H_0 رد و فرض H_1 تأیید می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه امور پرورشی تفاوت معنی داری وجود دارد. در همین رابطه قابل ذکر است که میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی در زمینه امور پرورشی کمتر از معلمان حق التدریس است. نتایج حاصل از یافته های این آزمون را با احتمال ۹۵٪ اطمینان می

ارزیاب میزان یادگیری شاگردان است. معلم به عنوان کارگزار آموزش وظیفه طرح، زمینه سازی، گزینش و نظارت در تنظیم رویدادهای برونی را دارد.

در فرضیه ششم مطرح شد که بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه امور بهداشت جسمی و روانی دانش آموزان تفاوت وجود دارد. نتایج تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که چون مقدار t محاسبه شده (۱/۷۴۵) در سطح معنی داری ۰/۰۸۲ و با درجه آزادی ۳۷۶ بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض H_0 تأیید و فرض H_1 رد می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه بهداشت جسمی و روانی دانش آموزان تفاوت معنی داری وجود ندارد. در همین رابطه قابل ذکر است که میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی در زمینه امور بهداشت جسمی و روانی دانش آموزان اندکی بیشتر از معلمان حق التدریس است. نتایج حاصل از یافته های این آزمون را با احتمال ۹۵٪ اطمینان می توان به جامعه آماری مورد مطالعه تعمیم داد. این یافته با نتیجه پژوهش هاشمی (۱۳۷۸) هماهنگ است. این احتمال وجود دارد که علت بالا بودن میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی نسبت به حق التدریس در زمینه امور بهداشت جسمی و روانی دانش آموزان این است که معلمان رسمی به خاطر شناخت بیشتر از ویژگی های جسمی و روانی و نیز تفاوت های فردی هر یک از دانش آموزان، نسبت به رسیدگی به این موضوع اقدام جدی تری از خود نشان می دهند. شالمان (۱۹۹۴) در این باره می گوید وضعیت جسمی و روحی معلم نیز به مانند وضعیت جسمی و روحی دانش آموزان اهمیت دارد. مواردی از قبیل سلامتی و بیماری، اتفاقات بیرون از مدرسه، حالت های احساسی و ... بر روی معلم تأثیر می گذارند.

تحصیلی و راهکارهای برخورد با آن، بیشتر از معلمان حق التدریس در رسیدگی به وضعیت تحصیلی دانش آموزان مبادرت دارند. روزنشین و فیورست (۱۹۸۶) یکی از توانایی های لازم و اساسی برای معلم موفق را آگاهی هوشیارانه از جریان کلاس و وضعیت تحصیلی دانش آموزان می دانند.

در فرضیه پنجم مطرح شد که بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه ارزشیابی و امتحانات تفاوت وجود دارد. نتایج تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که چون مقدار t محاسبه شده (۰/۵۱۶) در سطح معنی داری ۰/۶۰۶ و با درجه آزادی ۳۷۶ بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض H_0 تأیید و فرض H_1 رد می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه ارزشیابی و امتحانات دانش آموزان تفاوت معنی داری وجود ندارد. در همین رابطه قابل ذکر است که میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی در زمینه ارزشیابی و امتحانات دانش آموزان اندکی بیشتر از معلمان حق التدریس است. نتایج حاصل از یافته های این آزمون را با احتمال ۹۵٪ اطمینان می توان به جامعه آماری مورد مطالعه تعمیم داد. این یافته با نتیجه پژوهش ابوحمزه (۱۳۶۷) همخوانی دارد. اهمیت و جایگاه امتحانات و ارزشیابی برای هیچ یک از معلمان پوشیده نیست و به نظر می رسد که عدم وجود تفاوت معنی داری در بین میانگین نمرات عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی نیز نشانگر این موضوع است که هر دو گروه از معلمان به اهمیت آن پی بردند. از طرفی اختلاف اندک مشاهده شده مبنی بر بالا بودن میانگین نمره معلمان رسمی شاید به این علت است که آن ها تجربه برگزاری امتحانات متعدد را دارند. پاینار (۱۹۹۶) نیز معتقد است که معلم موفق، طراح درس، کارگزار آموزش و همچنین

داده ها نشان می دهد که چون مقدار t محاسبه شده (۲/۴۸۵) در سطح معنی داری ۰/۰۱۳ و با درجه آزادی ۳۷۵ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض H_0 رد و فرض H_1 تأیید می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه شرکت در جلسات و گردهمایی ها تفاوت معنی داری وجود دارد. در همین رابطه قابل ذکر است که میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی در زمینه شرکت در جلسات و گردهمایی ها کمتر از معلمان حق التدریس است. نتایج حاصل از یافته های این آزمون را با احتمال ۹۵٪ اطمینان می توان به جامعه آماری مورد مطالعه تعمیم داد. این یافته با نتیجه پژوهش انتظامی (۱۳۸۸) همخوانی ندارد. در خصوص بالا بودن میانگین نمرات عملکرد معلمان حق التدریس از رسمی در زمینه شرکت در جلسات و گردهمایی را احتمالاً می توان در علاقه و اشتیاق معلمان حق التدریس در استفاده از تجربیات دیگر معلمان جستجو کرد. از طرفی شاید معلمان رسمی به خاطر داشتن تجربه کاری زیاد، خودشان را از شرکت در این گونه جلسات و گردهمایی ها بی نیاز می دانند.

در فرضیه نهم مطرح شد که بین میانگین نمرات دانش آموزان دارای معلمان حق التدریس و رسمی تفاوت وجود دارد. نتایج تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که چون مقدار t محاسبه شده (۲/۱۹۸) در سطح معنی داری ۰/۰۲۹ و با درجه آزادی ۱۷۲/۹۶۲ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض H_0 رد و فرض H_1 تأیید می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین میانگین نمرات دانش آموزان دارای معلمان حق التدریس و رسمی آموزش و پرورش تفاوت وجود دارد. در همین رابطه قابل ذکر است که میانگین نمرات دانش آموزان دارای معلمان رسمی (۴/۰۵) بیشتر از معلمان حق التدریس

در فرضیه هفتم مطرح شد که بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه همکاری با عوامل اجرایی مدرسه تفاوت وجود دارد. نتایج تجزیه و تحلیل داده ها نشان می دهد که چون مقدار t محاسبه شده (۲/۴۳۰) در سطح معنی داری ۰/۰۱۶ و با درجه آزادی ۳۵۱ کوچکتر از ۰/۰۵ می باشد، بنابراین فرض H_0 رد و فرض H_1 تأیید می گردد. لذا با ۹۵٪ اطمینان می توان ادعا کرد که بین عملکرد معلمان رسمی و حق التدریس در زمینه همکاری با عوامل اجرایی مدرسه تفاوت معنی داری وجود دارد. در همین رابطه قابل ذکر است که میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی در زمینه همکاری با عوامل اجرایی مدرسه کمتر از معلمان حق التدریس است. نتایج حاصل از یافته های این آزمون را با احتمال ۹۵٪ اطمینان می توان به جامعه آماری مورد مطالعه تعمیم داد. این یافته با نتیجه پژوهش تقوایی (۱۳۷۸) هماهنگ است. پایین بودن میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی از حق التدریس در زمینه همکاری با عوامل اجرایی مدرسه را شاید این طور بتوان توجیه کرد که معلمان رسمی در مدت سابقه کار طولانی خود تجربه این گونه همکاری را بارها داشتند ولی امتیاز قابل توجهی از بابت آن دریافت نکردند. همچنین دلیل تلاش معلمان حق التدریس به این مسئله را احتمالاً در نیاز آنان به تأمین نظر مسئولان مدرسه جستجو کرد چرا که در بحث تبدیل وضعیت استخدامی آنان، نظر اولیاء مدرسه تأثیرگذار است. فتحی و اجارگاه (۱۳۸۶) اظهار می کند اثربخشی منابعی که توسط چند معلم تهیه می شود، به مراتب بالاتر از آن منابعی است که به تنهایی نسبت به تهیه آن اقدام می کند. در فرضیه هشتم مطرح شد که بین عملکرد معلمان حق التدریس و رسمی در زمینه شرکت در جلسات و گردهمایی ها تفاوت وجود دارد. نتایج تجزیه و تحلیل

است. نتایج حاصل از یافته های این آزمون را با احتمال ۹۵٪ اطمینان می توان به جامعه آماری مورد مطالعه تعمیم داد. این یافته با نتیجه پژوهش والکر (۲۰۰۵) همخوانی ندارد. میزان نمره دانش آموزان ارتباط بسیار نزدیکی با فنون تدریس، سابقه تدریس، توجه به امور آموزشی و پرورشی، توجه به وضعیت جسمی و روانی و ... دانش آموزان دارد. از آنجایی که در خصوص موارد ذکر شده، میانگین نمرات عملکرد معلمان رسمی بیشتر از حق التدریس بود بنابراین به احتمال زیاد همین موضوع در بالا بودن نمره دانش آموزان معلمان رسمی نسبت به معلمان حق التدریس هم اثرگذار بوده است. شعبانی (۱۳۸۷) توصیه می کند که معلمان باید اهمیت نمرات و امتیازات را در نظر داشته باشند. اولین چیزی که دانش آموزان به دنبال آن هستند، نمره ای است که معلم پای ورقه آنها می گذارد و این حداکثر تأثیر را در ایجاد واکنش از طرف دانش آموزان بر جای خواهد گذاشت. در صورتی که آنها نمره بالایی را گرفته باشند، احتمالاً بقیه نظرات نوشته شده معلم را خواهند خواند و اگر نمراتشان پایین باشد، آنقدر دلسرد و مأیوس می شوند که اصلاً رغبتی به خواندن نظرات معلم نخواهند داشت. بهتر است معلمان در ابتدا فقط نظرات خود را در مورد چگونگی عملکرد دانش آموزان بر روی ورقه آنها بنویسند و دادن نمره را به مراحل بعدی موکول نمایند. با توجه به معنی دار بودن تفاوت نمره عملکردی معلمان رسمی و حق التدریس، و به منظور بهبود وضعیت موجود پیشنهاد می شود که اهمیت و ضرورت تهیه و استفاده از طرح درس برای معلمان حق التدریس بیان گردد و در این خصوص با به کارگیری روشهای نظارتی و تشویقی، زمینه استفاده از طرح درس توسط معلمان حق التدریس فراهم شود؛ با نظارت و راهنمایی مدیران، معاونین و ... مدارس زمینه

ای فراهم گردد تا معلمان حق التدریس، بودجه بندی کتب را به طور کامل رعایت نمایند؛ با برگزاری دوره های آموزش ضمن خدمت، رویکرد استفاده از روش تدریس تعامل محور (به جای روشهای سنتی) در بین معلمان حق التدریس تقویت گردد؛ با برگزاری کارگاههای آموزشی، زمینه ای فراهم شود تا معلمان حق التدریس در انتقال مطالب درسی به دانش آموزان تسلط کافی پیدا کنند؛ در ایجاد روحیه تعاون و همکاری در بین دانش آموزان از سوی معلمان حق التدریس جدیت بیشتری صورت گیرد؛ معلمان حق التدریس در پاسخ به سؤالات دانش آموزان، حوصله و دقت بیشتری داشته باشند و شرایطی را در کلاس به وجود آورند تا دانش آموزان بتوانند پیرامون مسایل درسی با یکدیگر گفتگو کنند؛ معلمان رسمی در امور انضباطی و کارهای آموزشی و پرورشی همکاری بیشتری با مدیر مدرسه و با مربیان و مشاوران مدرسه داشته باشند و در مورد ارایه طرحها و پیشنهادها در زمینه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مساعدت بیشتری داشته باشند و در امور امتحانات همکاری بیشتری با اولیاء مدرسه داشته باشند؛ معلمان رسمی نسبت به شرکت در شورای معلمان مدرسه اهتمام جدی داشته و در جلسات ستاد تربیتی و گروههای آموزشی، شرکت گسترده داشته باشند؛ معلمان رسمی در زمینه امور آموزشی و پرورشی تبادل تجربه بیشتری با اولیاء مدرسه داشته باشند.

منابع

- ابوحمزه، فرهاد. (۱۳۶۷). *مقایسه عملکرد فارغ التحصیلان مراکز تربیت معلم با معلمان حق التدریس مدارس تهران*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه تربیت معلم تهران.
- اترون، محمد. (۱۳۸۲). *مقایسه عملکرد آموزشی معلمان جذب شده از نهضت سوادآموزی با معلمان*

- رسمی در شهرستان فومن. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- انتظامی، سوده. (۱۳۸۸). *مقایسه تعهد حرفه ای و کارآیی معلمان رسمی و غیررسمی آموزش متوسطه غرب مازندران*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن.
- پارسائیان، علی و اعرابی، سیدمحمد. (۱۳۸۹). *مبانی مدیریت منابع انسانی*. تهران: انتشارات دفتر پژوهش های فرهنگی.
- تقوایی، مهدی. (۱۳۷۸). *مقایسه کارآیی شغل فارغ التحصیلان مرد مراکز تربیت معلم با سایر معلمان*. طرح پژوهشی پایان یافته در اداره کل آموزش و پرورش استان قم.
- *دستورالعمل طرح ارزشیابی عملکرد کارکنان وزارت آموزش و پرورش* به شماره ۷۱۰/۳۰-۸۷/۷/۳.
- دردمندی، تورج. (۱۳۸۵). *مقایسه اثربخشی فعالیت های دبیران حق التدریس با دبیران رسمی در مدارس متوسطه و راهنمایی شهر سلماس*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- سرمدی، محمدرضا و صیف، محمدحسن. (۱۳۸۷). *مدیریت فرایند آموزش*. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
- سیدی تمک، اسماعیل. (۱۳۸۲). *بررسی مقایسه ای عملکرد معلمان نهضت سوادآموزی با سایر معلمان در دوره ابتدایی*. طرح پژوهشی پایان یافته در سازمان آموزش و پرورش استان گلستان.
- شاهرخی، ظهیر. (۱۳۶۸). *مقایسه عملکرد فارغ التحصیلان مراکز تربیت معلم با سایر معلمان دوره ابتدایی*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
- شعبانی، حسن. (۱۳۸۷). *مهارت های آموزشی و پرورشی*. تهران: انتشارات سمت.
- صادقی، آزاده. (۱۳۸۸). *بررسی عملکرد معلمان فارغ التحصیل دانشگاه های تربیت معلم و مقایسه آن با سایر فارغ التحصیلان*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- فتحی واجارگاه، کورش. (۱۳۸۶). *فنون تدریس مؤثر*. تهران: انتشارات آبیژ.
- قائمی طاهره. (۱۳۸۷). *بررسی کارآیی سرباز معلمان در مقایسه با معلمان رسمی دیپلمه دوره ابتدایی استان مرکزی*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- قربانی، محمود؛ جعفریان، سید محمد جعفر و کرامتی، محمدرضا. (۱۳۸۱). *ارزشیابی عملکرد کارکنان*. بجنورد: انتشارات پژوهش توس.
- *مجموعه بخشنامه های اداره کل امور اداری وزارت آموزش و پرورش سال ۱۳۸۵*.
- واثقی، مینو و داداش زاده، مریم. (۱۳۷۸). *انضباط بدون اشک*. تهران: انتشارات رشد.
- هاشمی، احمدعلی. (۱۳۷۸). *مقایسه عملکرد معلمان فارغ التحصیل مراکز تربیت معلم با سایر معلمان منطقه ۱۴ شهر تهران*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- Agua, Beryl Gay. (2004). *Performance Appraisal in Traditional and Remote Work Environments. University of Southern California*. Faculty of the Rossier School of Education. P 12.

- Pinar, W. (1996). *Understanding curriculum*. Peter lang publishing, INC. New York .page 54.
- Rosenshine, Barak and Furst, Norma. (1986). *Handbook of Research on Teaching*. Chicago: Rand McNally. P.122.
- Schulman, L. (1994). *Paradigms and Reserch Programs in the Study of Teaching: A Contemporary Perspective*. Handbook of Research on Theaching, 3rd Edition.
- Smith, Micheal. (2007). After Mangerialism: Toward a Conception of the School as an Educational Community. *Journal of Philosphy of Education*. Vol. 33. No. 3.
- Walker, L. (2005). *Paradigms and Reserch Programs in the Study of Teaching*. Handbook of Research on Theaching, 3rd Edition.
- Chendler, P. (2010). *Teaching disturbed and disturbing student*. (2nd.ed). Austin, Texas. Pro.ed.
- Ejiro, Nelson. (2004). *Performance Appraisal of the Nigerian Secondary School Teachers*. IESA. Volume 34. Number 3.
- Gay, L.R. (1992). *Education Evaluation and Measurment*. Mac Mill and Publishing Company. Pp 242-246.
- Golden, N. (2008). *The development of reasoning regarding prosocial behavior*. In N. Eisenberg (Ed.), The development of prosocial behavior. New York: Academic Press.
- Flanders, Ned. (1973). *Analyzing Teaching Behavior*. MA: Addision Wesley. P. 81.

The Comparative Study of Tuition and Official Teachers performance in Guilan Province Education

Dostar. Mohammed¹ and Kabini Mogaddam. Soleyman^{2*}

1) Doctoral Degrees in Organizational Behavior Mngement and the Member of Scientific Board in Payam-e-Noor University, Guilan, Iran

2) Master of Arts (M.A.) in Educational Research, Assistant of Exceptional Education in Guilan Province, Iran

*Corresponding author: Kabinia@Yahoo.Com

Abstract

This study aimed to conduct a comparative study of tuition and official teachers' performance in Guilan province education. The method used in this descriptive study was causal-comparative. The population of the study consisted of 2763 tuition teachers and 19075 official teachers who employed in the city schools and in the department of education of guilan in the academic year of 88-89. Random and cluster sampling methods were selected in the study using Morgan formula: the number of tuition teachers was 121 and the number of official teachers was 257. To collect the data, presumptive researcher questionnaire with 58 questions in spectrum of 6 degrees of Likert was used. The reliability of the instrument was estimated using the Cronbakh alpha as to be 0.82. At the level of significance of 0.05, the results showed that there was a significant difference regarding the first hypothesis (educatioal affairs), the second (classroom technique) , the seventh (collaboration with performance tesm of school) and the eighth hypothesis (cooperation in meetings) between tuition teachers and official teachers. However, about the third (education affairs), the fourth (examination of educational status), the fifth (exams) and the sixth (body-mental hygiene of students) hypotheses, there was no meaningful differnce between tuition teachers and official teachers. Also based on nineth hypothesis that there is difference in average grades between tuition and official teachers. Thus, students with official teachers had better grades that students with tuition teachers.

Keywords: Educational Performance, Official Teachers, Tuition Teachers.
